

Afetividade nas relações de ensino-aprendizagem

Área, Clarice Jaeger

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Área, C. J. (2006). Afetividade nas relações de ensino-aprendizagem. *ETD - Educação Temática Digital*, 7(esp.), 66-73. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-101876>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Free Digital Peer Publishing Licence zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den DiPP-Lizenzen finden Sie hier:

<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

Terms of use:

This document is made available under a Free Digital Peer Publishing Licence. For more Information see:

<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

AFETIVIDADE NAS RELAÇÕES DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Clarice Jaeger Área

RESUMO

O presente texto apresenta os dilemas e reflexões acerca da compreensão do processo ensino-aprendizagem dos alunos da EMEF Padre Francisco Silva, principalmente em relação aos alunos em defasagem no processo de aquisição de leitura e escrita e que não conseguem acompanhar a turmas em que estão matriculados. Na busca de novos caminhos e possibilidades de trabalho com estes alunos, conto com as contribuições da abordagem histórico-cultural, ampliando minha compreensão sobre a importância da afetividade no processo de ensino-aprendizagem dos alunos e que realmente afetividade e cognição caminham juntas.

PALAVRAS-CHAVES

Afetividade; Relação professor-aluno; Processo ensino-aprendizagem

AFFECTIVITY IN THE TEACH-LEARNING RELATIONS

ABSTRACT

The following text shows the dilemmas and reflections of a teacher about the understanding of the teaching-learning process of the students at EMEF “Padre Francisco Silva”, mainly the students who can’t accomplish the class in which they are. Searching for new ways and possibilities of work with these students, I count with the contributions from the cultural-historic approach, amplifying my understanding about the importance of the affection at the learning process.

KEYWORDS

Affectivity; Teacher-student relation; Teaching-learning process

Ingressei na Prefeitura Municipal de Campinas, no cargo de professora substituta, em agosto de 2000. Após passar por duas escolas da rede, em 2002, escolhi a escola EMEF *Padre Francisco Silva* para trabalhar, por ser uma escola próxima à minha casa. Em fevereiro de 2003, consegui a minha efetivação nessa mesma escola onde trabalho até hoje.

Desde o início do meu trabalho, na rede municipal, vários questionamentos sobre educação vinham à minha mente. Questionamentos esses referentes à qualidade do ensino, postura e comprometimento profissional dos docentes, conteúdos, aproveitamentos dos alunos, avaliação e tantos outros. Em 2003, esses questionamentos começaram a povoar mais freqüentemente minha mente e passei a achar que deveríamos formar um grupo de estudo para buscarmos embasamento teórico, troca de experiências, busca de solução para dilemas e problemas enfrentados. A Prefeitura Municipal de Campinas já oferecia possibilidade de isso acontecer nas escolas, bastava o grupo ter interesse e o fato

Interdisciplinaridade: Alguns Caminhos, Algumas Possibilidades

Grupo de Pesquisa em Ensino Superior

se concretizar. A Orientadora Pedagógica de nossa escola tinha interesse visível para que isso acontecesse, mas em função de conciliar horários de todos, inicialmente isso ficou inviabilizado.

Nesse mesmo ano, como os professores de 5^a. a 8^a.séries vinham enfrentando muitos problemas de indisciplinas, iniciou na escola um trabalho coletivo dessas séries, visando ajudá-los na resolução de seus problemas, com o auxílio de uma psicóloga e professora da UNICAMP.

Nesse período, os professores de nossa escola, de um modo geral, passavam por um período de desânimo e descrédito em relação à educação pública. Achavam que a batalha estava perdida e não enxergavam soluções para reverter o quadro. Para agravar a situação passamos por uma greve que mexeu muito com o grupo. Greve essa que deixou marcas profundas e revoltas imensas, pois os professores foram muito humilhados e desconsiderados pelo poder público municipal.

Em outubro de 2003, o nosso grupo de professores de 1^a. a 4^a. séries, sentimos que era a hora de cavarmos nosso espaço na escola para que nesse momento ocorressem reflexões e discussões sobre dilemas do nosso dia-a-dia. Dilemas esses tais como: motivação dos professores e dos alunos, avaliação, conteúdos a serem trabalhados, pré-requisitos mínimos de uma série para outra, leitura e escrita, entre outros. Tudo isso visando a construção de uma nova prática pedagógica e uma escola pública de qualidade.

Assim como já estavam ocorrendo discussões entre os professores de 5^a. a 8^a. séries, foi aberto um espaço, na escola, também a nós professores das séries iniciais. Com isso passamos, semanalmente, a nos reunir para compartilharmos nossos conflitos, anseios e refletirmos sobre nossa prática docente, buscando embasamento teórico que viria contribuir e esclarecer nossos dilemas cotidianos.

Esses encontros desencadearam reflexões, mudanças em nossa prática pedagógica e aprimoramentos em nossa relação professor-professor, professor-aluno, aluno-aluno, ou seja, todas as relações interpessoais que participam do âmbito escolar. Essas reflexões sempre tiveram como objetivo a transformação da qualidade pedagógica de nossa escola.

Em todos os momentos fomos subsidiados pela atenção e dedicação da equipe de profissionais da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Os profissionais não mediram esforços em nos orientar e auxiliar para que pudéssemos encontrar caminhos para resolver nossos dilemas. Trazendo sempre autores que nos dessem embasamentos teóricos a nossas práticas e mostravam outras visões sobre determinado problema, mostrando o mesmo dilema de vários ângulos para que pudéssemos avaliar melhor a situação apresentada e assim tomar uma posição consciente e segura.

Interdisciplinaridade: Alguns Caminhos, Algumas Possibilidades

Grupo de Pesquisa em Ensino Superior

Quanto à escola, a equipe de gestão não mediu esforços para que os espaços dos encontros fossem respeitados, disponibilizando local, materiais e tempo para as reflexões e realização de nossas pesquisas, sempre tendo em vista o aprimoramento de nossa prática pedagógica e a construção de uma nova escola. Sua (da equipe) participação nas pesquisas também é uma contribuição fundamental para um resultado positivo e um apoio essencial ao grupo, pois sentimos que essas buscas não dependiam somente de nós, professores, mas de todos. Tínhamos que ser um grupo coeso, não pensando todos da mesma forma, mas, sim, com os mesmos objetivos e em busca de uma nova escola. Não posso aqui deixar de registrar o apoio e incentivo de nossa Orientadora Pedagógica e da Coordenadora do Projeto, que nos momentos mais difíceis nunca esmoreceram e sempre acreditaram que tudo poderia dar certo. Sonharam e nos fizeram sonhar com elas. E o Projeto *Escola Singular: Ações Plurais* pouco a pouco passou a ser uma realidade em nossa escola e no coração dos professores.

A partir do mês de setembro de 2004, o grupo dividiu-se em sub-grupos: Relações interpessoais (professor – aluno; professor – professor; Família – escola e aluno – aluno); Ações didático-pedagógicas (buscando a eficácia do processo ensino-aprendizagem; buscando a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais; para o trabalho interdisciplinar; para o trabalho diversificado); Motivação discente (dentro de sala de aula; fora da sala de aula e/ou da escola; para aprendizagem de conteúdos específicos); Motivação docente; Pensamento e ação docentes; Avaliação da aprendizagem: como, por que, para quem.

O sub-grupo ao qual passei a fazer parte foi *Ações didático-pedagógicas: Buscando a eficácia do processo ensino-aprendizagem*. Escolhi esse tema, em razão da afetividade e afinidade com os outros membros do grupo e por ser este tema um assunto dos meus questionamentos. Como transformar a aprendizagem de meus alunos? Como compreender o processo ensino-aprendizagem?

Mesmo tendo o grupo se dividido em sub-grupos, as reuniões do GT (Grupo de Trabalho) continuaram acontecendo semanalmente, na escola.

Contribuo no projeto de pesquisa com a busca de referenciais teóricos para trocas com os pares. Nosso grupo escolheu trabalhar com a concepção histórico-cultural e para tanto passamos a estudar a teoria histórico-cultural de Vygotsky. O primeiro referencial teórico em leitura coletiva foi o livro de Oliveira (1993). Individualmente, passei também a ler Vygotsky (1987, 1993), leituras essas ainda não esgotadas. Assisti também ao vídeo feito pela Universidade de São Paulo, onde a autora Marta Kohl de Oliveira faz um apanhado geral sobre as idéias de Vygotsky, esclarecendo dúvidas sobre a concepção do citado autor. Outros autores também estão sendo pesquisados e consultados, tais com: Leite (2002) e Arantes (2002).

Também socializo as minhas atividades executadas em sala de aula, como, por exemplo, as aulas onde os alunos trabalham e ficam em formação de grupos e as assembléias de classe, assim como minha postura em sala de aula.

Tem também o meu trabalho realizado no Projeto *Resgate*. Projeto oferecido pela escola a crianças com defasagem no processo de aquisição de leitura e escrita, com estratégias diferenciadas em momentos diferentes das aulas, aumentando o contato das mesmas com a linguagem escrita. O projeto permite à criança rever o processo de alfabetização, com material adequado a sua idade, num momento de atenção especial que permitirá ao aluno acompanhar a turma com mais confiança. Esses momentos ocorrem fora da sala de aula, onde num ambiente mais informal o aluno pode se expor, criando comigo uma relação de cumplicidade e afetividade. Dentro dessa perspectiva, procuro recuperar a auto-estima do aluno e mostrar o quanto ele é capaz, que cada um tem seu tempo, mas que todos podem aprender. Para que isso possa ocorrer é necessário que a aprendizagem seja realmente ligada à vida da criança e que ela seja realmente significativa. Respeitando sempre os seus conceitos trazidos para a escola e ajudá-lo a dar uma nova significação aos mesmos.

Acreditamos que para que ocorra a aprendizagem significativa é necessário que haja um relacionamento entre o conteúdo a ser aprendido e aquilo que o aluno já sabe, especificamente, com algum aspecto essencial de sua estrutura cognitiva como, por exemplo, uma imagem, um conceito, uma proposição.

Outro ponto fundamental de minha pesquisa e que se tornou o meu objeto de pesquisa é a afetividade. Segundo Arantes (2002, p.164) “na perspectiva genética de Henri Wallon, inteligência e afetividade estão integradas: a evolução da afetividade depende das construções realizadas no plano da inteligência, assim como a evolução da inteligência depende das construções afetivas”. Temos também contribuição com as discussões teóricas de Leite (2002, p.135), que diz em seu texto: “Em síntese, percebe-se que a afetividade está presente em todas as principais decisões de ensino assumidas pelo professor, constituindo-se como fator fundante das relações que se estabelecem entre os alunos e os conteúdos escolares. A natureza da mediação, portanto, é um dos principais fatores determinantes da qualidade dos vínculos que se estabelecerão entre o sujeito e o objeto de conhecimento”.

Com isso, dentro do meu campo de pesquisa, buscando a eficácia do processo ensino-aprendizagem, onde o eixo norteador é a afetividade, pesquiso como e até quanto a afetividade criada entre o professor e o aluno contribui para a transformação do ensino-aprendizagem de seus alunos e de que maneira o professor pode mediar uma aprendizagem realmente significativa para seus alunos. Quero descobrir estratégias mais interessantes para trabalhar com a alfabetização e comprovar a

Interdisciplinaridade: Alguns Caminhos, Algumas Possibilidades

Grupo de Pesquisa em Ensino Superior

importância de a criança ser atendida individualmente, podendo assim criar com ela um vínculo Professor-Aluno onde o afeto e cognição caminham juntos.

Somos profissionais do ensino e nossa tarefa é ajudar os alunos em seu aprendizado, propiciando seu êxito e não seu fracasso. A qualidade de nossa relação com os alunos pode ser determinante para conseguirmos nosso objetivo profissional. Se nos deixarmos levar pelo senso comum, desacreditaremos no potencial que cada ser humano possui e na evolução da aprendizagem. À medida que deixamos de acreditar, deixamos de criar expectativas e conseqüentemente a busca de novos caminhos e alternativas para os alunos. Nós sabemos que todos aprendem, com graduações, tempos e formas diferenciadas.

A minha pesquisa está sendo desenvolvida por meio de observações e trocas realizadas com meus alunos em sala de aula e de suas produções. Há espaços nas aulas para que os alunos possam expor suas dúvidas e posicionar-se sobre os temas abordados nas aulas. O importante é que o aluno consiga se expor sem medo de críticas e que saiba criticar com consciência. Respeitar os conhecimentos prévios trazidos pelo aluno é fundamental e que os mesmos possam ser discutidos e re-elaborados para que ocorra realmente aprendizagem. Os professores têm que ter consciência que o aluno frente a um conceito sistematizado desconhecido vai buscar significá-lo com conceitos já conhecidos, elaborados e internalizados. Por isso é muito importante que nós professores, saibamos valorizar esses conceitos trazidos pelos alunos. Além disso, segundo Bakhtin (1986), a palavra revela-se sempre múltipla e interindividual, por isso, os sentidos elaborados são em parte de quem as emite e em parte de quem as escuta. Ao nos decidirmos por manter uma relação de ensino, baseando-se nas interações pessoais, devemos ter clareza que os lugares podem ser preenchidos tanto pelo professor como pelos alunos. Destacando o papel do outro e das condições sociais da interlocução, a dimensão discursiva da elaboração conceitual evidencia a possibilidade de reversibilidade na relação de ensino: o espaço do aprender ensinando (Fontana,1993). É na dimensão relacional, como destaca Vygotsky (1989,2000), que os sujeitos tomam consciência de si mesmos, desenvolvendo a autoconsciência e a reflexividade.

Também estão sendo observados alguns alunos que atendo no Projeto *Resgate*. Como se comportam estando somente comigo ou em número menor de colegas, pois um grupo pequeno possibilita um maior contato entre nós e favorece a ajuda individual.

Um aluno em especial será objeto de estudo, que servirá também para ajudar a fundamentar meus estudos. O aluno é o Leonardo, o qual todos na escola chamam de Léo. Esse aluno chegou em nossa escola no ano de 2003, para cursar a 3ª. série, no período da manhã. Nas primeiras semanas, já

foi percebido que o mesmo não sabia ler e era resistente em realizar as atividades. Faltava bastante à escola e sentindo-se pressionado pulava o alambrado e fugia para sua casa. A professora de Educação Especial tentou iniciar um trabalho de alfabetização, mas em razão de suas faltas e fugas o mesmo ficou muito comprometido. Tentou-se também que Léo passasse a freqüentar, no outro período, a 1ª. série, o fato comprometeu ainda mais sua freqüência à escola. Sendo assim, nesse ano ficou retido na 3ª. série. Passou, então, em 2004 a estudar no período intermediário, na 3ª. série B. Leonardo apresentava muita dificuldade de relacionamento com os colegas, professores e direção, não se comunicando com as pessoas e procurando sempre se isolar de todos. Não era um menino agressivo, simplesmente negava-se a realizar as atividades propostas e a conversar. Não se expunha em nenhum momento e parecia um ser acuado e assustado. Apresentava uma resistência muito grande para a aprendizagem e aparentava não acreditar que era capaz de saber alguma coisa e nós não tínhamos, também, como saber o que realmente essa criança sabia. A nossa Orientadora Pedagógica, enquanto vários outros profissionais acreditavam que não tinha solução para o Leonardo, procurava um caminho para chegar até ele e fazê-lo acreditar em si e então se alfabetizar. Num Conselho de Classe, escutando a história de Léo, resolvi assumir o Projeto *Resgate* e iniciar um trabalho com o aluno. O trabalho está só no início. No começo, foram tentativas de criar laços de confiança entre mim e ele para então poder iniciar um trabalho de alfabetização. E pouco a pouco estabelecemos laços. Resgatar a auto-estima é o primeiro passo para atingir o objetivo. É necessário que ele se sinta capaz e também saiba que a professora acredita e investe nele. O modo como enxergamos nosso aluno é essencial para o sucesso da aprendizagem. Quando não julgamos e tentamos apenas nos aproximar da criança, estaremos ajudando para que ela cresça e se desenvolva. Dar uma boa aula é obrigação de todo professor, mas se ele dedica um tempo específico para a criança, como por exemplo, para atender uma dificuldade, isso é generosidade e sua conduta passa a ser um exemplo e demonstração de que se importa com o aluno. Hoje, Leonardo já aceita o toque e conta-me coisas de sua família, lugares aonde vai e o que gosta de fazer. Apresenta dificuldades na fala, mas se expressa com relativa facilidade. Seu comportamento em sala e nas demais dependências da escola já apresenta melhoras e esforça-se muito para realizar as atividades em sala de aula e em outras atividades propostas pela escola, participando das mesmas. Já iniciamos o processo de alfabetização, que mesmo num tempo mais lento, apresenta resultados satisfatórios. O relacionamento com a professora da sala melhorou bastante e já estão ocorrendo trocas entre eles e Leonardo tenta realizar as atividades de escrita e leitura para a mesma.

A mudança de Leonardo já é percebida pelos demais funcionários da escola que não medem elogios a ele. Todo esse trabalho com o Leonardo tem trazido para a minha prática grandes avanços e

amadurecimentos. Fazendo com que eu procure cada vez mais conhecer meus alunos, respeitando sempre mais seus anseios e ritmos. Tudo isso me ajudou bastante no controle de minha ansiedade e a questionar cada vez mais a seriação que nos é imposta nas escolas municipais atualmente. Muito ainda terá que ser feito em prol do Leonardo, mas, com certeza, passo a passo chegaremos lá. E para que sua auto-estima possa cada vez mais ser desenvolvida, o Conselho de Classe decidiu que ele irá, em 2005, cursar a 4ª série, fazendo parte de minha classe. Outro motivo foi ele ter demonstrado muita vontade de ir para a 4ª série e ser meu aluno, pois acredita cada vez mais que pode aprender e quer aprender.

Quando esperamos ou desejamos muito de um aluno, somos diferentes com ele, e de muitas maneiras, e esse tratamento diferente contribui eficazmente para a motivação e o rendimento do aluno (VALLEJO,1998, p.95)

Espero que com esse projeto de pesquisa eu consiga melhorar a minha prática, contribua cada vez para uma escola pública de qualidade e ajude a muitos outros profissionais, que, por ventura, se encontrem com dilemas semelhantes ao meu. Mas, nós, professores, devemos ter clareza que influímos sobre os alunos, assim como eles sobre nós.

Segundo Vallejo (1998, p.159):

Influímos sobre os alunos e os alunos influem sobre nós. Nossa atitude com relação aos alunos condiciona sua atitude diante de nós. Nossas expectativas sobre alguns alunos se traduzem em condutas que os orientam e estimulam; deveríamos ter a mesma atitude com todos.

Quero com o caso do Leonardo ajudar, de alguma forma, outros colegas meus de profissão, uma vez que por trás desta história está a teoria que vimos utilizando: afetividade e cognição caminham juntas. Acredito até o presente momento de que não devemos desistir nunca, por mais difícil que pareçam as situações e que muito podemos fazer pela educação.

Finalizando, gostaria de sintetizar em uma só palavra, algo que permeou todas as leituras que fiz, todos os conceitos refletidos e para onde convergiu todas as minhas conclusões e, que, tenho certeza, estará nas respostas dos questionamentos que norteiam minha pesquisa: afetividade.

REFERÊNCIAS

- ARANTES, V. A. A afetividade no Cenário da Educação. In: OLIVEIRA, Marta Kohl de, REGO, Tereza Cristina, SOUZA, Denise Trento R. (Orgs.) . **Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1986.
- FONTANA, R.A. C. A elaboração conceitual: a dinâmica das interlocuções na sala de aula. In: SMOLKA e GÓES (Orgs). **A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento**. Campinas: Papirus, 1993.
- LEITE, A. da S. TASSONI, E. C. M. A afetividade em sala de aula: As condições de ensino e a mediação do professor. In: AZZI, Roberta Gurgel e SADALLA, Ana Maria Falcão de Aragão (Orgs.). **Psicologia e formação docente: desafios e conversas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.
- OLIVEIRA, M. K. de. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento em processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993.
- VALLEJO, P. M. **A relação professor - aluno**. São Paulo: Edições Loyola, 1999.
- VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- _____ **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

CLARICE JAEGER ÁREA
Professora de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental da EMEF Padre Francisco Silva. e-mail: rediscar@terra.com.br

ARTIGO RECEBIDO EM: 10/01/2006-05
Aceito para publicação em: 09/05/2006